

A FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM CONTEXTOS EDUCATIVOS ONLINE

Karina Marcon*
kamarcon@gmail.com
Raquel Usevicius Hahn**
raquelhahn@gmail.com

RESUMO

O texto propõe uma reflexão sobre a formação inicial de professores, direcionando para as formações realizadas em contextos educativos online. Entendemos que cursos de formação online precisam ter uma proposta pedagógica condizente com as características da cultura contemporânea, oportunizando aos professores em formação a apropriação tecnológica e cultural que esses artefatos agregam em nosso cotidiano. Acreditamos que ambientes virtuais de aprendizagem possuem interfaces que possibilitam uma sala de aula permeada pela comunicação interativa, por isso precisam ser reconhecidos e apropriados em sua totalidade. Interação é a essência do trabalho docente e essa característica precisa ser potencializada em processos de formação.

Palavras-chave: formação docente; educação a distância; educação online.

1 INTRODUÇÃO

A formação docente é o tema que move o nosso percurso de pesquisa acadêmica, mais especificamente a formação de professores em contextos educativos online. Neste trabalho nos propomos a discutir esta temática tendo como principal amparo teórico os escritos de Tardif e Lessard (2012), considerando que esses autores apresentam uma ampla pesquisa em relação a formação de professores na modalidade presencial. Nossa intenção é refletir sobre suas proposições, relacionando principalmente nossos estudos no âmbito da educação a distância.

Começamos nossa discussão a partir da leitura e reflexão sobre as Políticas Docentes no Brasil (GATTI, 2011). Ao longo desse texto nos propomos a algumas questões: a) Quais os caminhos mais efetivos para alcançar um ensino de qualidade que se reverta em uma aprendizagem significativa para todos os alunos na modalidade online? b) Na formação inicial, como preparar professores para atuar no mundo contemporâneo?

Assim como Gatti (2011), observamos a necessidade de um novo perfil profissional para enfrentar os desafios de ensino e de aprendizagem no momento atual. É nesse sentido

* Professora do Centro de Educação a Distância da Universidade do Estado de Santa Catarina. Doutoranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (Bolsista CNPq).

** Doutoranda na área de Informática da Educação PPGIE/UFRGS. Mestre em Educação na área de Formação de Professores PGEDU/UFBA. Coordenadora de Ensino e Professora do Curso de Pedagogia da ULBRA.

que nos propomos a refletir sobre a formação docente e educação a distância, temática sobre a qual nos debruçamos neste ensaio.

2 QUESTÕES LIGADAS A DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO BÁSICA

Um estudo publicado pela UNESCO (apud GATTI e BARRETO, 2009) apresenta um panorama geral sobre o cenário da profissão docente no Brasil. Neste cenário fica claro que, no país, a importância dos professores no computo geral dos empregos formais não é menor do que em países avançados. A conclusão deste estudo salienta a importância da adoção de uma estratégia de ação articulada entre as diferentes instâncias que formam professores e as que os admitem como docentes.

Ao estudar sobre a formação docente no Brasil precisamos ter presente que só no final da década de 70 é que realmente começa o processo de expansão da escolarização básica no país. Entre os anos 1960 e 1970 era pouco representativa a oferta de escolas públicas diante do crescimento populacional brasileiro. Além disso, o número de estudantes de ensino médio e superior era mínimo em relação à população brasileira.

Gatti e Barreto (2009) salientam que o trabalho dos professores além da importância econômica tem um papel central do ponto de vista político e cultural. Ou seja, “o ensino escolar há mais de dois séculos constitui a forma dominante de socialização e de formação nas sociedades modernas e continua se expandindo” (GATTI e BARRETO, 2009, p.15).

Amparando-se na Pesquisa Nacional de Amostra por Domicílios (PNAD), do ano de 2006, Gatti e Barreto (2009) apontam que 2.866.514 (dois milhões oitocentos e sessenta e seis mil e quinhentos e catorze) pessoas declaram trabalhar exclusivamente como docentes em qualquer nível de ensino. Destes 88% dedicam-se unicamente a docência como sua ocupação principal. Gatti e Barreto (2009), ainda a partir do (PNAD-2006), socializam alguns dados da análise do perfil socioeconômico: em relação ao sexo deste grupo, 83,1% do professorado é feminino e 16,9% é masculino. Em relação ao nível de ensino temos 98% de mulheres na educação infantil; 88,3% no ensino fundamental; no ensino médio 67%. Somente no ensino médio temos um grupo maior de homens, 33%. Em termos de raça/cor 61,3% dos docentes se autot classificou como brancos e 38,7% como não brancos. Em relação a faixa etária observa-se que a maior porcentagem de docentes jovens está na educação infantil (41% com até 29 anos de idade). No ensino fundamental a distribuição por faixas etárias mostra-se mais equilibrada. No nível médio prevalecem docentes com mais de 30 (trinta) anos (80,7%).

Entre os docentes da educação infantil 24,3% declaram frequentar a escola. No ensino fundamental 23% e no ensino médio 13,3%. Ou seja, uma grande parcela de docentes da educação básica continua estudando (21,6%). A maior parte (81,5%) frequenta cursos superiores e 9,3% fazem Mestrado e/ou Doutorado (GATTI e BARRETO, 2009).

De acordo com alguns estudos anteriores (UNESCO, 2004; CATRIB, GOMES e GONÇALVES, 2008 apud GATTI e BARRETO, 2009) observa-se que a maioria dos professores brasileiros possuía formação adequada do ponto de vista do grau de escolaridades exigido para os níveis de ensino em que trabalhavam (salienta-se que até 1996 o curso mínimo requerido por lei para o exercício da docência na educação infantil e nos anos iniciais do ensino fundamental era o magistério de nível médio).

Na educação infantil mais da metade dos que exerciam as funções docentes (54,3%) possuíam somente formação de nível médio, sendo que esse índice, nos anos iniciais do ensino fundamental, era de 41,3%. Nos anos finais do ensino fundamental 14,5% dos ocupantes das funções docentes ainda não possuíam o ensino superior. O grupo de professores do ensino médio aparece como o mais qualificado, com 95,4% dos docentes formados em nível superior completo.

Esses dados, por si, nos revelam a grande importância da formação inicial e continuada de professores em nosso país. São quase três milhões de docentes, o que nos remete diretamente à necessidade de se pensar em propostas formativas articuladas com o contexto social e cultural em que vivemos.

3 A FORMAÇÃO DOCENTE NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA

A docência é uma das profissões mais antigas do mundo e pode ser compreendida como uma forma “particular de trabalho sobre o humano, ou seja, uma atividade em que o trabalhador se dedica ao seu “objeto” de trabalho, que é justamente um outro ser humano, no modo fundamental da interação humana. Podemos chamar de interativo esse trabalho sobre e com outrem” (TARDIF e LESSARD, 2012, p. 8-9, grifo dos autores).

Nas palavras de Tardif e Lessard, “ensinar é trabalhar com seres humanos, sobre seres humanos, para seres humanos” (2012, p. 31). Essa questão nos coloca, enquanto docentes, em uma profunda sensibilização sobre o outro, sobre as diferenças, as diversidades e as complexidades que envolvem essa profissão fundamentalmente interativa e humana.

Precisamos compreender que, “longe de ser uma ocupação secundária ou periférica em relação a hegemonia do trabalho material, o trabalho docente constitui uma das chaves para a

compreensão das transformações atuais das sociedades do trabalho” (TARDIF e LESSARD, 2012, p. 17). A atividade docente no contexto escolar não tem nada de simples e natural, mas é uma construção social que comporta múltiplas facetas e cuja descrição metódica implica necessariamente em escolhas epistemológicas. Na concepção dos autores,

Ensinar é agir dentro de um ambiente complexo e, por isso, impossível de controlar inteiramente, pois, simultaneamente, são várias as coisas que se produzem em diferentes níveis de realidade: físico, biológico, psicológico, simbólico individual, social, etc. Nunca se pode controlar perfeitamente uma classe na medida em que a interação em andamento com os alunos é portadora de acontecimentos e intenções que surgem da atividade ela mesma (TARDIF e LESSARD, 2012, p. 43).

O ensino é uma atividade fortemente marcada pelas interações humanas e ao mesmo tempo é caracterizada por uma grande autonomia por parte do professor. Muitas vezes, percebemos que o docente se identifica mais com um ator social do que com um agente da organização.

Ora, a escolarização repousa basicamente sobre interações cotidianas entre os professores e os alunos. Sem essas interações a escola não é nada mais que uma imensa concha vazia. Mas essas interações não acontecem de qualquer forma: ao contrário, elas formam raízes e se estruturam no âmbito do processo de trabalho escolar e, principalmente, do trabalho dos professores sobre e com os alunos (TARDIF e LESSARD, 2012, p. 23).

Considerando essa necessidade de preparação para atuar com seres humanos e com as questões cotidianas que se colocam nesse contexto, essas demandas nos fazem refletir sobre o processo de formação docente, principalmente sobre a formação inicial de professores. Pensar sobre como isso se dá no âmbito universitário é essencial, pois essa formação universitária vai guiar grande parte da ação e prática docente após esses profissionais serem inseridos em contextos escolares.

Na opinião de Zabalza, “a docência universitária é uma atividade profissional complexa que requer uma formação específica”(2004, p. 145). O autor apresenta um estudo aprofundado sobre o ensino universitário trazendo várias questões para reflexão sobre a formação docente: a) Que tipo de formação se quer hoje em dia nas universidades? b) Como são os professores universitários atuais e que novo perfil profissional busca-se que eles assumam como formadores? c) Que necessidades de formação pedagógica os professores universitários apresentam? d) Como são os alunos universitários? E como aprendem? e) O que se pode fazer para melhorar a qualidade dos processos de ensino e de aprendizagem na universidade?

Em sua obra, Zabalza (2004) apresenta vários dilemas formativos que refletem algumas questões básicas na formação de professores:

✓ Dilema 1: *Dilema entre uma formação para o desenvolvimento pessoal ou uma formação para a resolução das necessidades da instituição.* As políticas de formação devem ser orientadas para a resolução das necessidades institucionais ou, ao contrário disso, para deixar que cada um decida por si mesmo que formação deseja ter?

✓ Dilema 2: *Dilema entre formação generalista (de tipo pedagógico) e formação específica e vinculada à própria área de conhecimentos.*

✓ Dilema 3: *Dilema entre a formação para a docência e a formação para pesquisa.*

✓ Dilema 4: *Dilema entre uma formação para o ensino ou para a aprendizagem.*

Esses dilemas provocam várias reflexões, mas gostaríamos de destacar que o desafio da formação de professores é ter uma orientação distinta para sua função e transformá-los em profissionais da aprendizagem.

Davies (apud ZABALZA, 2004, p. 171) apresenta uma proposta de orientação da docência orientada para a aprendizagem que pressupõe: a) ênfase nos métodos de disseminação de informação e de comunicação; b) duração média das aulas; c) extensão do que, em relação ao currículo, deve ser ensinado; d) produtividade no emprego de professores e d) características das pessoas envolvidas no processo.

Para que se efetive essa proposta de transformar professores em profissionais da aprendizagem, precisamos considerar que grande parte dos alunos, atualmente, “vão à escola porque são obrigados: uma das tarefas mais difíceis e constantes dos docentes é transformar essa obrigação social em interesse subjetivo” (TARDIF e LESSARD, 2012, p. 67-68). Em outras palavras, é preciso ressignificar os processos educativos contemporâneos, tornando-os mais desejosos pelo corpo discente, promovendo práticas educativas que motivem os alunos a buscar o conhecimento e a aprender em diferentes estilos e contextos.

Se é verdade que se pode manter fisicamente alunos dentro de salas de aula, não se pode obrigá-los a aprender porque o aprendizado necessita de sua colaboração e participação. Ninguém pode forçar alguém a aprender (embora se possa forçá-lo a fazer de conta que aprende ou submetê-lo aos símbolos exteriores da aprendizagem). (TARDIF e LESSARD, 2012, p. 67).

Ao refletir sobre crianças e adolescentes na sociedade contemporânea não podemos deixar de pensar no contexto midiático e tecnológico no qual esses sujeitos estão inseridos, e isso implica diretamente na formação dos professores. O acesso a informação e ao conhecimento estão disponíveis em diversos canais, o que reitera o pensamento de Tardif e

Lessard: “agora nós estamos numa sociedade da informação ou do conhecimento, mais do que numa sociedade dos serviços orientados para produtos materiais” (TARDIF e LESSARD, 2012, p. 18). Nesse sentido, é imperativo formar professores para que tenham condições de participar, interagir e produzir nessa sociedade atual.

4 FORMAÇÃO DOCENTE EM CONTEXTOS EDUCATIVOS ONLINE

Compreendendo as questões que se colocam sobre a formação de professores na sociedade contemporânea, nos propomos a refletir sobre esses processos em contextos educativos online.

Com a LDB 9394/96 foram estabelecidas as bases legais para a modalidade da educação a distancia no Brasil. O decreto 5.622 que organizou a educação a distância no Brasil é de 2005 e a Portaria normativa 4.361 é de 2004. Os Referenciais de Qualidade da EAD no Brasil foram publicados em sua primeira versão em 2003 e sua segunda versão data de 2007 (MEC, 2007). Desde então temos observado o surgimento de cursos de graduação a distância em nosso país e em nosso Estado, Rio Grande do Sul, de modo vertiginoso, principalmente na área de formação de professores.

A modalidade de educação a distancia no Brasil, ainda é muito recente¹. Em 1992 foi criada a Universidade Aberta de Brasília. Em 1994 iniciou a expansão da Internet nas universidades e somente em 2005 foi criada a Universidade Aberta do Brasil. A partir do início deste século esta modalidade está crescendo muito no Ensino Superior. Segundo dados da Associação Brasileira de Educação a Distância (ABED), em 2004 foram catalogados 215 (duzentos e quinze) cursos de ensino a distância reconhecidos pelo MEC, ministrados em 116 (cento e dezesseis) instituições espalhadas pelo país. Segundo o Censo ead.br de 2010 (ABED, 2010) o número total de alunos cursando EAD em 2009 foi de 2.597.357² (dois milhões quinhentos noventa e sete mil e trezentos e cinquenta e sete) pessoas, distribuídas da seguinte forma: a) 901.274 (novecentos e um mil duzentos e setenta e quatro) alunos em instituições credenciadas; b) 1.441.298 (um milhão quatrocentos e quarenta e um mil e duzentos e noventa e oito) alunos em cursos livres; c) 254.785 (duzentos e cinquenta e quatro mil setecentos e oitenta e cinco) alunos em cursos corporativos. Ainda segundo este censo o cenário atual no Brasil em relação aos cursos ofertados no país é o seguinte: a) 1.764 (um mil

¹ Temos como origem no Brasil o Instituto RádioMonitor (1939- São Paulo) e O Instituto Universal Brasileiro (1941).

² Muito importante destacar que estes dados correspondem à amostra dos respondentes do Censo, e não ao Universo da amostra no Brasil, que provavelmente é muito maior do que a aqui apresentada.

setecentos e sessenta e quatro) cursos em instituições credenciadas (EJA, graduação, pós, extensão, profissionalizantes, dentre outros); b) 468 (quatrocentos e sessenta e oito) cursos em instituições que ofertam cursos livres; c) 561 (quinhentos e sessenta e um) cursos/instituições que ofertam corporativos. Sendo o total 2793 (dois mil setecentos e noventa e três) cursos.

Usualmente, com relação à educação a distância, a primeira reação principalmente dos docentes é de desconfiança, até porque a maioria foi formada em uma modalidade presencial. Não possuímos modelos internalizados durante a nossa formação de professores a distância ou de aulas a distância. Consultando os documentos legais referentes a EAD observamos que muito pouco se fala do papel do professor nesta modalidade. Nos Referenciais de Qualidade para Educação Superior a Distância é apresentado no item: Corpo Docente, Corpo de Tutores, Corpo Técnico Administrativo e Discentes, a seguinte redação: Corpo docente, vinculado à própria instituição, com formação e experiência na área de ensino e em educação a distância. Podemos nos perguntar como seria esta formação: Em cursos de licenciaturas? Em cursos de Pedagogia? Em cursos de Mestrado e Doutorado? ou em Cursos específicos que seriam criado com esta finalidade?

Na percepção de Santos e Andrade (2010), quando pensamos na implementação de uma sala de aula virtual e no atendimento de grandes contingentes de alunos é impossível não pensar na docência compartilhada por dois agentes da educação a distância:

[...] o professor que é o responsável pela formatação da sala de aula virtual, pelo conteúdo a ser disponibilizado e pela definição dos objetivos de aprendizagem a serem atingidos; e o tutor que é o responsável pela condução da relação educativa propriamente dita, pela regência da classe virtual, pelo contato direto com os alunos (SANTOS e ANDRADE, 2010, p. 155).

Atentam os autores que esses papéis podem ser customizados ou modificados, dependendo do formato de sala de aula virtual adotado e do modelo pedagógico assumido por cada instituição proponente do curso a distância.

Santos e Andrade ressaltam a necessidade de “se repensar a didática, de se estabelecer as relações entre conteúdo/forma, intervenção cognitiva e processo de aprendizagem” (2010, p. 157). Além disso, abordam a “complexidade do processo de aprendizagem no meio virtual” (2010, p. 157), principalmente considerando que o computador e demais tecnologias digitais de rede assumem diferentes facetas:

1) Como meio de **informação**, tais tecnologias nos aproximam mais e mais da notícia em tempo real, do conhecimento acontecendo em tempo real, nos remetendo a uma dinâmica informacional que afetam irremediavelmente as relações educativas,

de forma que a sala de aula tradicional, presencial, baseada no ritmo da Sociedade Industrial está exaurida, descolorida, sem sentido.

2) Como meio de **comunicação**, as novas tecnologias colocam o outro ao nosso alcance de forma efervescente, o que torna o mundo mais complexo, porém, sem dúvida, muito menor. Essas possibilidades podem tornar a sala de aula um espaço de alto nível de interatividade, com uma geografia estruturalmente diferente e distribuída em toda parte, onde um acesso à rede é possível.

3) Como meio de **expressão**, se descortinam para todos possibilidades únicas e inéditas na história da humanidade, na qual o pensamento e a criatividade, quaisquer que sejam eles, encontram espaço e suporte para serem informados e comunicados ao outro, indistintamente. Por exemplo, nesse momento em que esse texto é lido, centenas de sites, blogs, comentários em sites e blogs, são publicados no mundo inteiro, o que torna a liberdade de expressão na escola e a comunicação de conteúdos pedagógicos em grande escala algo tangível, factível e incontornável (2010, p. 157-158).

Reconhecer o potencial informativo, comunicativo e expressivo desses recursos tecnológicos nos permite uma visão macro das possibilidades que essas tecnologias fomentam nos processos de ensino-aprendizagem online. Perde-se o sentido da educação broadcast e potencializa-se processos comunicativos, interativos e autorais como jamais imaginados antes.

Isso ocorre somente quando a concepção de Educação a Distância é superada pela concepção de Educação *Online*, e quando os agentes educativos envolvidos com esses espaços possuem uma concepção teórica que atende as especificidades de uma educação permeada pelas tecnologias digitais de rede, com novas demandas de aprendizagem.

Nesse sentido, acreditamos ser importante compreender a Educação *Online* como um “[...] conjunto de ações de ensino e aprendizagem ou atos de currículo mediados por interfaces digitais que potencializam práticas comunicacionais interativas e hipertextuais” (SANTOS, 2010, p. 37). Geralmente essas interfaces digitais são disponibilizadas em ambientes virtuais de aprendizagem (AVAs) através de ferramentas síncronas e assíncronas, que facilitam a vivência das características intrínsecas da cibercultura, a cultura contemporânea marcada pelas tecnologias digitais (LEMOS, 2003). Para Santos, “[...] o AVA seria como uma organização viva, em que seres humanos e objetos técnicos interagem em um processo complexo que se auto-organiza na dialógica de suas redes de conexões” (2010, p.39).

Ao falar sobre educação online precisamos considerar, inicialmente, propostas pedagógicas que considerem a interação. Uma mera transposição de conteúdos prontos para um Ambiente Virtual de Aprendizagem não garante uma aula participativa, tampouco uma aula que explore os recursos da rede. Se o AVA for utilizado na lógica da mídia de massa, “[...] comprometem-se os fundamentos da cibercultura e as características da rede, abrindo

mão da autoria, criatividade e da polifonia, prejudicando a dinâmica do AVA e da modalidade *online* como fenômeno da cibercultura” (SANTOS, 2010, p. 43, grifo do autor).

Nesse contexto, o foco na metodologia é fundamental, mas, além disso, acreditamos que os cursos da Educação *Online* “[...] precisam buscar caminhos de conexão crítica com o mundo, criando também circunstâncias de exploração em espaços de interação para além de si mesmos, em busca da autonomia [...]” (BRUNO, 2010, p. 208). Mais do que um desenho metodológico adequado para que os sujeitos tenham propriedade na utilização das ferramentas disponíveis, os ambientes *online* precisam de subsídios teóricos, práticos, tecnológicos e didáticos que abonem aos envolvidos nos processos educativos as condições para serem autônomos e determinados na apropriação e (re)construção do conhecimento, legitimando seu próprio desenvolvimento.

Através de *wikis*, *chats*, fóruns, correio, agenda, material de apoio, portfólios, diário de bordo, associados ao uso de recursos da Web 2.0³, pode-se vir a criar uma sala de aula que dá condições de interação direta entre os sujeitos. Entretanto, para que essas ferramentas possam cumprir sua função de propulsoras dessas características, os envolvidos precisam sentir-se pertencentes e autorizados a participar, criar e intervir nesse ambiente.

Litwin compreende que “não é a universidade virtual que define a educação, mas a modalidade a distância que encontra uma boa proposta de ensino em que a tecnologia contribui para facilitar o encontro entre colegas ou a relação com o tutor” (2001, p. 20). Em outras palavras, a mediação e a intencionalidade pedagógica definem de que forma os sujeitos irão se apropriar das tecnologias, e uma vez que temos ao nosso alcance ferramentas que possibilitam a interação entre os agentes dos processos educativos, podemos elaborar cursos que efetivamente façam uso dessas características comunicativas.

Nesse sentido, compreende Fainholc que os educadores não poderão seguir “enseñando los mismos contenidos con La misma metodología, los tutores de los programas educativos a distancia (ahora em articulación conectiva en línea) deberán adoptar y recrear constantemente nuevos roles al interior de propuestas educativas diferentes” (FAINHOLC, 2007, p. 234). Essa questão implica extrapolar a concepção de educação transmissiva e fomentar espaços de aprendizagens online que pressupõem novos métodos, metodologias e atitudes dos envolvidos no processo.

³ Web 2.0: “Um termo popularizado pelo guru dos negócios Tim O’Reilly para descrever a revitalização da economia digital fomentada por empresas como a Flickr, um site de compartilhamento de fotos, sites de relacionamento como MySpace e Facebook, e sites de vídeo como YouTube e Veoh. [...] O’Reilly descreveu essas empresas como a construção de uma “arquitetura da participação” (JENKINS, 2009, p. 240-241).

É preciso, neste sentido, de estratégias didáticas inovadoras no trabalho pedagógico em uma sala de aula virtual. Santos e Andrade (2010) apontam que, para a existência dessas estratégias inovadoras, é necessário considerar três dimensões principais:

- A atividade, interatividade e a criatividade do aluno.
- O conteúdo pedagógico como um corpo dinâmico e em imediata evolução, passível de se dinamizado pelo potencial das novas tecnologias de informação, comunicação e expressão.
- A capacidade de autonomia do aluno para, instigado pelo tutor, operar seu próprio processo de aprendizagem na interlocução entre o espaço coletivo e individual (SANTOS e ANDRADE, 2010, p. 156)

Como vimos, dessa importante relação estabelecida entre educação a distância e tecnologias digitais de rede surgem potencialidades em função das próprias características da rede, que através das suas ferramentas possibilitam a criação, a autoria, a co-autoria, a coletividade e a participação em todos os processos educativos. Entretanto, frente a essas propriedades, parece ser imperativo que cada vez mais se aposte na mediação pedagógica de forma intensa e cuidadosa, uma vez que o que importa não é a tecnologia que está sendo empregada, mas, sim, a inter-relação entre sujeitos, conhecimento e aprendizagem que surge nesse entorno.

Nesse sentido, em função de características próprias da sociedade contemporânea, como a convergência tecnológica e a cultura participativa proposta por Jenkins (2009), parece-nos que educar nessa era digital é educar para as mudanças e para as transformações. De acordo com Silva, “o exercício da profissão docente assume, na atualidade, toda a pressão das transformações do mundo social” (2011, p. 33). Ao professor é atribuída à necessidade de integrar-se e de responder às demandas da sociedade contemporânea, e isso implica, primeiramente, em um reconhecimento dessa nova dinâmica, além da participação desses movimentos.

5 ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

Entendemos que uma das maneiras para alavancar a educação é investindo na formação de professores para a educação básica, e a modalidade a distancia com o uso das novas tecnologias abre múltiplas possibilidades de fomentar esta formação. Percebe-se que além da formação tecnológica é imprescindível a formação pedagógica consistente e voltada para a prática da sala de aula. Alguns projetos já estão sendo desenvolvidos nesse sentido. O Ministério da Educação está implementando o Plano Nacional de Formação de Professores da

Educação Básica (PARFOR), que visa induzir e fomentar a oferta emergencial de vagas em cursos de educação superior, gratuitos e de qualidade nas modalidades presencial e a distância, para professores em exercício na rede pública de educação básica, afim de que estes profissionais possam obter a formação exigida pela LDB 9394/96 e contribuir para a melhoria da qualidade da educação básica (PARFOR, 2014).

Nesse mesmo contexto, entendemos que não há mais como optar por um mundo tecnológico ou não, isso já é uma realidade compulsória na sociedade contemporânea. Nesse cenário, a formação inicial de professores não pode e não tem mais como deixar as tecnologias afastadas do currículo, como se fossem recursos extraclasses. O professor precisa estar preparado para trabalhar na presença das tecnologias e, principalmente, com as tecnologias.

Urgem mudanças nos paradigmas educacionais, que muitas vezes encontram-se aquém das transformações sociais. Na concepção de Silva (2011), os alunos cotidianamente interagem com produtos elaborados pela ciência, arte e tecnologias, e a partir desta inter-relação estabelecem e reinterpretam os significados desses produtos, fazem análises, construção e reconstrução do pensamento, além de uma reflexão crítica e a intervenção no mundo em que estão inseridos.

Não tem mais sentido, nesse âmbito, uma educação que seja descontextualizada desse cenário social. Pensamos que, para poder fomentar esses aspectos em sala de aula, o professor precisa estar preparado para isso, e nesse sentido a formação inicial a distância potencializa uma nova concepção de educação, pois ao mesmo tempo em que atinge seus objetivos como formação inicial, pode fazer com que os futuros professores apoderem-se das tecnologias e das concepções culturais agregadas a elas de forma qualitativa em seu trabalho docente.

Portanto, só conseguiremos ressignificar a modalidade a distância quando compreendermos que é preciso propor cursos que efetivamente pressuponham a apropriação dos recursos tecnológicos como ambientes comunicativos, autorais e interativos, tal como precisa ser uma sala de aula presencial e tal como precisa ser o trabalho docente.

THE TEACHER'S TRAINING IN ONLINE EDUCATIONAL CONTEXTS

ABSTRACT

The text proposes a reflection about teacher's initial training courses, directing to the formations performed in online educational contexts. We understand that the courses of online formation must have a consistent

pedagogical proposal with the characteristics of contemporary culture, providing opportunities to teachers in the technological formation appropriation and cultural that this artifacts associate in our daily. It is believed that virtual environments of learning have interfaces that enable a classroom with interactive communication, by this reason this virtual environment needs to be recognized and appropriated in your totality. Interaction is the essence of teaching work and this characteristic need to be enhanced in processes of formation.

Keywords: teacher training; distance education; online education.

REFERÊNCIAS

ABED, Associação Brasileira de Educação a Distância. Censo ead.br. Disponível em: <http://www2.abed.org.br/faq.asp?Faq_ID=32>. Acesso em: 10 jan. 2014.

BRUNO, Adriana Rocha. **Educação online:** aprendizagem do adulto e plasticidade em perspectiva. In: SILVA, Marco; PESCE, Lucila; ZUIN, Antônio (Orgs). **Educação Online:** cenário, formação e questões didático-metodológicas. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2010.

FAINHOLC, Beatriz. Porque es necesario pensar para La ciudadanía una sociedad del conocimiento alternativa con la práctica del socioconstructivismo critico de las TICs. 2006. **Congreso de Educación a Distancia UNED de Costa Rica.** Disponível em: <http://www.quadernsdigitals.net/datos_web/hemeroteca/r_65/nr_708/a_9506/9506.html>. Acesso em: 18 set. 2012.

GATTI, Bernadete Angelina. **Políticas docentes no Brasil:** um estado da arte. Brasília: UNESCO, 2011.

GATTI, Bernadete Angelina; BARRETO, Elba Siqueira (Coords). **Professores do Brasil:** impasses e perspectivas. Brasília: UNESCO, 2009.

JENKINS, Henry. **Cultura da Convergência.** Trad. Susana Alexandria. 2 ed. São Paulo: Aleph, 2009.

LEMOS, André. Cibercultura. Alguns Pontos para compreender a nossa época. In: _____; CUNHA, Paulo (Orgs.). **Olhares sobre a Cibercultura.** Sulina: Porto Alegre, 2003.

LITWIN, Edith (Org.). **Educação a Distância:** Temas para o debate de uma nova agenda educativa. Porto Alegre, Artmed, 2001.

PARFOR – Plano Nacional de Formação de Professores para a Educação Básica. Disponível em: <<http://freire.mec.gov.br/index/principal>>. Acesso em 10 jan. 2014.

MEC, Ministério da Educação **Referenciais de qualidade para Educação Superior a Distância.** MEC – Secretaria de Educação a Distância. Brasília, 2007. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/legislacao/refead1.pdf>>. Acesso em 10 jan. 2014.

SANTOS, Edméa. **Educação online para além da EAD: um fenômeno da cibercultura.** In: SILVA, Marco; PESCE, Lucila; ZUIN, Antônio (Orgs.). **Educação Online:** cenário, formação e questões didático-metodológicas. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2010.

SANTOS, Gilberto Lacerda; ANDRADE, Jaqueline Barbosa Ferraz. Migrações docentes rumo a sala de aula virtual. In: SANTOS, Gilberto Lacerda; ANDRADE, Jaqueline Barbosa

Ferraz (Orgs). **Virtualizando a escola**: migrações docentes rumo à sala de aula virtual. Brasília: Liber Livro, 2010.

SILVA, Albina Pereira de Pinho. **Práticas de Formação Continuada vivenciadas no contexto da implantação da modalidade “Um Computador Por Aluno” nas narrativas de Professores**. 2011. Projeto de Tese (Doutorado em Educação). Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2011.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O Trabalho Docente**: elementos para uma teoria da docência como profissão de interações humanas. Petrópolis: Vozes, 2012.

ZABALZA, Miguel Angel. **O Ensino Universitário**: seu cenário e seus protagonistas. Porto Alegre: Artmed, 2004.

Recebido em 15 de fevereiro de 2014. Aprovado em 17 de abril de 2014.